

Documento elaborado por docentes de Nivel Inicial de Córdoba con aportes de especialistas en educación de Argentina: Ana Malajovich, Patricia Redondo, Mónica Fernández, Adela Coria, Nora Dolagaray, Hilda Weismann, Graciela Bialet

Acerca del Informe de Progreso Escolar para Nivel Inicial elaborado por la Dirección General de Educación Inicial y Primaria del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba

Introducción

Como docentes abocadas a analizar las propuestas de políticas públicas en educación, en tanto profesionales reflexivas, comprometidas con la tarea de enseñar y aprender, y no meras técnicas ejecutoras de prescripciones elaboradas por otros, vemos la necesidad de presentar nuestro posicionamiento acerca del Informe de Progreso escolar propuesto para su implementación y análisis en los Jardines de la provincia de Córdoba.

Consideramos necesario recordar, que durante el año 2.011 el Ministerio realizó una consulta al conjunto de las instituciones educativas de Nivel Inicial de la provincia, al cuerpo de supervisoras, y a otros actores relevantes. Algunos de los aportes recibidos fueron:

- Documento elaborado por una Comisión de Directoras del Nivel Inicial convocadas por la Subdirección General de Nivel Inicial (2.008-2.011)
- Documento elaborado por una Comisión de Supervisores y otros actores del Nivel. (2.011)
- Documento elaborado por la Comisión de Nivel Inicial de UEPC. (2.011)

En esta instancia la mayoría de los aportes realizados fueron críticos a la concepción de evaluación que pretende medir los aprendizajes de los alumnos/as a través de instrumentos que atomizan, cosifican y se centran en los productos y no en los procesos educativos.

Reflexiones acerca de la necesidad de la Evaluación en el Nivel Inicial

Compartimos la necesidad de repensar y reconceptualizar la evaluación en el Nivel Inicial de la provincia de Córdoba, para acompañar la enseñanza con una mirada integral sobre los aprendizajes de los alumnos-as y sobre las estrategias y los marcos conceptuales que sostienen nuestras prácticas.

La evaluación tiene una dimensión política, comprensiva e integral y requiere que los-las docentes y directivos-as podamos problematizar e historizar el papel que ésta ha cumplido y cumple en los contextos escolares, muchas veces como una herramienta de exclusión. Para que esto no suceda, la evaluación debe ser considerada como parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, teniendo en cuenta en primer lugar las trayectorias escolares de los alumnos, que el sistema educativo implementa (hoy no todos los niños y niñas pueden acceder a salas de 3 y 4 años, y muchos de ellos solo asisten a salas de 5 años); y en segundo lugar los proyectos políticos-pedagógicos desarrollados desde la singularidad de cada Institución.

Los procesos de evaluación no pueden separarse de los procesos de enseñanza, porque son parte de ellos, dado que obtener información sobre los aprendizajes de los niños y valorar los progresos que van realizando, implica centrar la mirada en la tarea pedagógica: en qué, para qué, cómo y cuándo se enseñó; en la previsión y la planificación; en las estrategias didácticas diseñadas y utilizadas (si fueron adecuadas o no para promover los aprendizajes esperados); en definitiva, si la tarea de enseñanza desplegada se corresponde con los propósitos planteados.

La evaluación como práctica pedagógica permite saber cómo se produce el aprendizaje, que conocimientos se adquirieron y en consecuencia ofrece insumos para mejorar las prácticas y como tal debe ser valorada más allá de la acreditación, entendida como un proceso de diálogo y comprensión, que responde siempre a concepciones pedagógico-didácticas y a supuestos políticos e ideológicos.

Los marcos jurídicos y normativos, la prescripción curricular y el carácter público de la escuela, exigen coherencia entre lo que la institución enseña y la decisión que asume sobre como comunicar a las familias los procesos de aprendizajes realizados por los niños/as. Los Informes de progreso escolar son instrumentos que además de comunicar, forman parte de procesos de evaluación más amplios e integrales, es por ello que, si se atomizan los aspectos a evaluar, se intenta medir en términos conductuales los conocimientos adquiridos y se fragmenta en indicadores contradictorios los saberes, la comunicación será difusa, compleja y los procesos de evaluación acotados.

Que una política educativa pretenda establecer propuestas instrumentales y contradictorias sobre evaluación, se asimila mas a procesos de hace unas décadas que a una gestión educativa que aspira a transformar en términos de igualdad las oportunidades educativas de los más pequeños en Córdoba. En este sentido el Diseño Curricular de la provincia de Córdoba plantea *“Si la evaluación es concebida desde una mirada instrumental y se define como obtención de información (acerca del niño) para compararla con lo esperado, definición que coincide con casi todas las que se ofrecen en los libros y manuales sobre evaluación, las preguntas que pueden surgir de allí son del tipo de: ¿Cómo ha de obtenerse esa información?, ¿qué información ha de buscarse, con qué justificación?, ¿Cuál es la unidad de análisis?, ¿con qué criterio se ha de realizar la comparación?, ¿cómo se define lo esperado?, ¿en función de una media (evaluación normativa), en función de un criterio establecido (criterial) o en función del progreso entre dos momentos? (Ravela, 2003; Nevo, 1997). Desde una perspectiva más sensible a lo político, en cambio, donde evaluar es instalar en la experiencia escolar dispositivos destinados a problematizarla, y donde no se trata tanto de comparar evidencias con un referente como de analizar desde un marco teórico coherente, las preguntas posibles son otras: instalar es diferente de “aplicar”, implica una incorporación funcional que aleja la evaluación de su concepción como medición (Santos Guerra, 2000).”* (Diseño Curricular para Nivel Inicial - Córdoba 2.011)

Ya en los debates en torno a los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) se fijó un posicionamiento respecto a que la evaluación no debía estar sólo centrada en los aprendizajes de los niños/as sino que la misma también debía brindar pistas para pensar y revisar la enseñanza.

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente, sostenemos que la evaluación debe permitir expresar cualitativamente el desarrollo de los recorridos didácticos y los procesos de aprendizajes realizados; por lo tanto si los formatos evaluativos son fragmentados en áreas de conocimiento con ítems estructurados previamente, que indican parcialidades arbitrarias y cerradas, será muy difícil darse cuenta y dar cuenta de los procesos de apropiación del conocimiento que los alumnos y alumnas realizan a lo largo de las Unidades didácticas, Proyectos y/o Secuencias didácticas desarrolladas.

El Nivel Inicial tiene la indiscutible función de iniciar a los niños y las niñas en la comprensión del complejo entramado que se presenta en el ambiente, para que la enseñanza alcance el objetivo de generar sujetos críticos, conscientes de sus derechos, que forman parte de un mundo diverso y complejo en el que puedan ejercitar la convivencia pacífica, comprometida, solidaria, a la que aspiramos en un país democrático.

Los niños y niñas que nacen en nuestro país tienen un derecho principal, el derecho a la educación, aún la educación inicial para todos los niños y niñas es una deuda interna en la Argentina, incluir metodologías sumativas de evaluación profundizaría más las desigualdades que hoy caracterizan al Nivel Inicial, desigualdades de acceso y también de calidad de las experiencias educativas.

Es necesario dar un debate público sobre la educación infantil en Córdoba, sobre sus deudas y también sus compromisos, empezar por la evaluación, es tomar como punto de llegada aquello que aún no se resolvió en el punto de partida. Si hoy queremos transformar y renovar la evaluación en el Nivel Inicial, es necesario debatir en profundidad qué es enseñar en este Nivel, qué es lo que hoy estamos enseñando y por qué, qué es recuperar con sentido político y didáctico los espacios de juego en los Jardines, y qué implica trabajar con los lenguajes expresivos como caminos para el desarrollo de la imaginación, expresión y la comunicación.

La evaluación debe complementarse entonces, además de considerar los aspectos personales y sociales del desarrollo de los niños y niñas, con una evaluación que considere los aprendizajes específicos en los distintos campos del conocimiento, del juego y de la expresividad, no para medirlos o cuantificarlos sino para tener en cuenta los aspectos fundamentales de todo proceso evaluativo: la interpretación y la intervención. Porque en la escuela *“evaluamos para tomar decisiones en relación a aquello sobre lo que podemos y nos proponemos intervenir e incidir... La evaluación nos permite, recuperar experiencias positivas o negativas, de manera de apropiarnos de los motivos que dieron lugar a la misma... Permite aprender no solo del error, sino también de los aciertos...”* *“...Desde esta concepción de la función de la educación inicial y la valorización de los contenidos, la evaluación de los alumnos deberá*

centrarse en la consideración de este proceso de apropiación de conocimientos que realizan los sujetos. Asimismo la evaluación no se agota en las apreciaciones en relación a los alumnos, estos de alguna manera son referentes para evaluar la tarea del docente y de la institución.”ⁱⁱⁱ

En todo proceso de implementación de una nueva Propuesta curricular siempre es necesario considerar un tiempo de apropiación por parte de los docentes, que con distintas trayectorias, y formando parte de la complejidad de los equipos institucionales, se van acercando a los nuevos enfoques pedagógicos didácticos de los campos de conocimiento, a las diversas propuestas de recuperación del juego en los contextos de educación inicial y a los planteos acerca del desarrollo de los lenguajes artísticos-expresivos, que posibilitan pensar a la evaluación como una construcción coherente con las propuestas de enseñanza y aprendizaje.

Entendemos, que más que pensar un informe común de comunicación a las familias para todo el Nivel Inicial de Córdoba, habría que poner la mirada en el acompañamiento al desarrollo curricular, -ya que el Diseño recién empieza a caminar en las escuelas- en los enfoques pedagógico didácticos que los sustentan, en las prácticas pedagógicas que se van configurando y con ello, en las mismas prácticas evaluativas. Pensar la evaluación en el nivel es una buena oportunidad para el debate creativo y crítico que no deberíamos dejar de aprovechar.

Consideraciones específicas sobre el Informe de Progreso Escolar que se pretende implementar

La Resolución N° 0140/12 aprueba el Informe de Progreso Escolar para la Educación Inicial (Salas de 3,4 y 5 años) y establece sea implementado desde el presente año lectivo en la totalidad de los Centros Educativos de Educación Inicial de la Provincia de Córdoba.

Reconsiderando los Vistos expresados en dicha Resolución en relación a La Ley de Educación Nacional N° 26206, la Ley de Educación Provincial N° 9870 y el nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial de la Provincia de Córdoba, sostenemos que el Cuerpo y el Contenido de los Informes de Progreso Escolar para Salas de 3,4 y 5 años entran en contradicción con dichas normativas.

Ante lo cual consideramos que:

- Existe una insoslayable contradicción entre los enfoques de enseñanza de las diferentes áreas propuestas en el Diseño Curricular de nuestra Provincia (2.011) y el Instrumento de Progreso Escolar presentado, ya que los aprendizajes esperados están descontextualizados y atomizados, los cuales en general han sido transcritos directamente del Diseño Curricular al Instrumento de evaluación.

El mismo Diseño plantea “... la evaluación ha de configurarse a través de tareas que no descontextualicen los conocimientos, brinden tiempo y posibilidad de exploraciones, admitan múltiples vías de solución (...) los criterios de evaluación habrán de atender coherentemente a las adecuaciones curriculares que haya sido necesario realizar” (2.011)

- El Informe de Progreso Escolar presentado por el Ministerio no contempla espacios para que puedan evaluarse los procesos de aprendizajes desarrollados en el marco de los Proyectos Específicos que promueven las distintas Instituciones de Nivel Inicial, teniendo en cuenta las características singulares del contexto socio comunitario y de los grupos de alumnos/as, tal como lo expresa la Ley Provincial de Educación 9870 en su Artículo 22 Inciso b.
- La estructura del Informe propuesta en las áreas de conocimiento señaladas, no incluye la posibilidad de evaluar los procesos de aprendizajes desarrollados en Proyectos, Unidades Didácticas y/o Secuencias Didácticas, generando tensión entre la propuesta del Diseño Curricular y los campos de conocimiento segmentados y atomizados que se prescriben en el Informe de Progreso Escolar, gravitando negativamente en las prácticas áulicas que se pretenden superar cuando se toma un contenido aislándolo de la realidad que se quiere enseñar.

Esto refuerza las dificultades que dejó la centración en las didácticas específicas, impronta que todavía no ha podido superarse aún y que proviene de la Ley Federal de Educación que llevó a realizar cuestionamientos sobre los riesgos de “primarizar el Nivel Inicial”.

Adriana Serulnicoff nos dice, respecto al posicionamiento didáctico que da identidad al Nivel Inicial *“Si bien los contenidos brindan herramientas para comprender cada contexto, en el Jardín el eje del trabajo está constituido por el conocimiento del ambiente y no por los contenidos de cada una de las áreas. Esto marca una fuerte diferencia entre este nivel y otros niveles del sistema educativo en los cuales la enseñanza está diseñada a partir de la organización de los contenidos de las áreas...”*ⁱⁱⁱ

En esta misma línea de pensamiento, el Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba plantea que: *“Cabe a las instituciones y los docentes la libertad y el desafío de servirse de las lógicas de las disciplinas y áreas que subyacen a los campos de formación para diseñar propuestas de enseñanza que atiendan de manera específica, y a la vez integrada, las necesidades y potencialidades de aprendizajes de los niños. Los aprendizajes y contenidos propuestos en el presente diseño no deben ser abordados de modo fragmentado, sino que se debe procurar la interrelación e integración, lo que podrá lograrse en el diseño y puesta en práctica de las diversas estructuras didácticas – unidades, proyectos, secuencias...”* (Diseño Curricular Nivel Inicial – Córdoba 2.011)

- En el Informe de progreso escolar se han seleccionado, de manera arbitraria, algunos contenidos a evaluar proponiendo énfasis desbalanceados respecto de la enseñanza efectiva. En algunos casos se omiten contenidos considerados fundamentales por el Diseño Curricular, que expresa *“Para facilitar la tarea se han destacado (resaltado en negrita) los contenidos fundamentales.”* (Diseño Curricular

Nivel Inicial – Córdoba 2.011). De esta manera los aprendizajes que se proponen evaluar condicionarán excesivamente la enseñanza, generando un imaginario que llevará a que se consideren únicamente como los contenidos para enseñar, aquellos que se formulan en el instrumento. Esto, además de estar significando un error desde el punto de vista pedagógico y político de la evaluación (que debe ser integral y contextualizada), estaría condicionando y limitando la innovación de las propuestas de enseñanza que promueve el nuevo Diseño Curricular.

“En tanto el aprendizaje es siempre contextualizado y diferente según el individuo, no cabe pensar la evaluación desde una perspectiva homogeneizadora...” (Diseño Curricular Nivel Inicial – Córdoba 2.011).

“La evaluación debe ser pensada teniendo en cuenta rasgos éticos y modos de incrustarse en los vínculos institucionales. De este modo, y siguiendo a Álvarez Méndez (2008) la evaluación está llamada a: ponerse al servicio de sus protagonistas, existir en un marco de negociación, ser un ejercicio transparente, formar parte de un continuum, a no atomizarse, ser procesal e integrada, conservar siempre su esencia formativa, motivadora, orientadora, preocuparse de aplicar técnicas de triangulación, es decir a no basarse en una única mirada, asumir y exigir la responsabilidad de cada parte en la misma, orientarse a la comprensión y al aprendizaje, y no al examen, centrarse en la forma en que el niño aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende...” (Diseño Curricular Nivel Inicial – Córdoba 2.011).

- En el informe propuesto, no se contempla la evaluación de los procesos de aprendizajes ligados al juego, de esta manera se desconoce al juego como uno de los contenidos y medios culturales que vertebran la educación infantil; ya que brindar una educación de calidad para los niños pequeños implica indefectiblemente ocuparse de las propuestas didácticas referidas al juego.
- En el instrumento de evaluación propuesto tampoco se considera la evaluación de aprendizajes referidos a la educación sexual integral, contenidos que son de fundamental importancia y que las Leyes Nacional, Provincial y el Consejo Federal de Educación señalan como necesarios de ser incluidos con carácter pluralista en la educación pública.
- En el mencionado Informe de progreso escolar se obvian los aspectos referidos a la evaluación del uso de las nuevas tecnologías (Tics) en educación, propuestas que están siendo difundidas y extendidas a través del programa Conectar Igualdad en las escuelas de todo el país.
- Así mismo, en el área de literatura se elude la evaluación respecto a los procesos que van conformando desde el Nivel Inicial a los niños y las niñas como lectores y lectoras, desconociendo así el importante papel que cumple el Nivel en el proceso de formación de niños-as como lectores, en tanto etapa fundacional de la relación de ellos con la literatura.

- El Informe presentado incluye las áreas de Educación Física y Música, brindando amplios espacios para evaluar estos aprendizajes, cuando en la mayoría de los Jardines de Infantes públicos, urbanos y rurales, no se cuenta con docentes de estas disciplinas.
- En el Informe propuesto no se consideran las trayectorias escolares de los niños-as, ya que se plantean Informes diferenciados para salas de 3, 4 y 5 años sin tener en cuenta que en la actualidad, el Sistema educativo no garantiza ni asegura a todos los niños y niñas el acceso a las salas de 3 y 4 años. De esta manera se aplicarían Instrumentos que desconocen los puntos de partida de los niños y niñas y sus procesos de apropiación de conocimientos, corriéndose el riesgo de estigmatizar a partir de los productos de aprendizajes en los que quedarían atrapados, y culpabilizándolos del supuesto “fracaso escolar”.
- Debería repensarse el vínculo con las familias que propone el informe de progreso escolar objeto de este análisis, y los efectos subjetivos que potencialmente puede producir. Es un derecho de las familias (en sus más diversas configuraciones) conocer qué pasa con sus hijos e hijas en esta primera etapa de escolarización. Pero así como no puede suponerse homogeneidad en los grupos de alumnos y alumnas, tampoco puede suponerse respecto de quienes son destinatarios directos de estos informes. Nos preguntamos si se han analizado suficientemente estas particularidades para valorar diversas estrategias de comunicación, y advertimos sobre la necesaria previsión de instancias de devolución a las familias que debería tener toda información que se produzca sobre los procesos de aprendizaje. Ello demandaría actividades adicionales de docentes y directivos que deben ser necesariamente consideradas y colectivamente acordadas.

Por todo lo expresado solicitamos y proponemos

- ***Se dé lugar a la inmediata suspensión de la aplicación del Informe de Progreso escolar según Resolución 0140/12, y se otorguen los tiempos y espacios necesarios para el análisis y el debate acerca de la enseñanza y la evaluación en el Nivel Inicial, para pensar luego los Informes de progreso escolar como instrumentos que permiten comunicar a la familias los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en cada institución en el marco de las prescripciones curriculares. Esas instancias deberían contemplar espacios de encuentro interinstitucionales, intercambio con especialistas y otros.***

Si desde el Ministerio se plantea la expectativa de participación, la construcción de herramientas de evaluación requiere de un proceso de reflexión conjunta, de espacios y tiempos necesarios para la elaboración de propuestas y, luego, recién después de construidos los acuerdos necesarios será posible producir definiciones de carácter instrumental.

- **Anexar al Diseño Curricular un Documento específico con Orientaciones pedagógico-didácticas para la evaluación en el Nivel Inicial, que ofrezca recomendaciones para evaluar y para comunicar luego a las familias lo evaluado. Permitiendo la construcción de propuestas situadas en torno a la evaluación, tal como se plantea en algunos campos de conocimiento del mismo Diseño Curricular.**

Se trata de pensar en un proceso dialéctico que recupere la reflexión de la evaluación en torno a qué, para qué y cómo enseñamos. En este Documento, sería preciso contemplar la evaluación de los aspectos del desarrollo personal y social que tradicionalmente se han observado en este Nivel, vinculados con la evaluación de los aprendizajes en los diferentes campos de conocimiento, de expresión artística, de juego y de educación sexual integral.

En este sentido nuestro Diseño expresa con claridad que: *“Para el Nivel Inicial no se prescriben criterios de promoción ni de acreditación, pero es responsabilidad de cada institución el logro de los propósitos formativos propios del Nivel...”* (Diseño Curricular de Nivel Inicial – Córdoba 2.011)

ⁱ Dirección Gral. de Planeamiento y Dirección Curricular de la Subsecretaría de Educación del GSBA. Anexo del Diseño Curricular para la Educación Inicial. “La evaluación en la Educación inicial” Bs As 1997

ⁱⁱ Dirección Gral. de Planeamiento y Dirección Curricular de la Subsecretaría de Educación del GSBA. Anexo del Diseño Curricular para la Educación Inicial. “La evaluación en la Educación inicial” Bs As 1997

ⁱⁱⁱ Adriana Serulnicoff en el Capítulo “Conocer el ambiente” En “Recorridos didácticos en la Educación Inicial”. Malajovich Ana (compiladora). Editorial Paidós. Año 2000. Pág. 39

Participaron en la elaboración de este documento:

Silvia Vázquez
Nancy Cafaro
Liliana Simari
Liliana Guardia
Liliana Robledo
Liliana Possetto
Ana Romero
Marina Tutor
Gladys Fabre
Griselda Clementi
Lilia Bustos
Elder Possetto
María Luz Maiztegui